V ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI MONTEVIDÉU – URUGUAI

DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA I

FELIPE CHIARELLO DE SOUZA PINTO

ALBERTO VILLAGRAN BEVILACQUA

Copyright © 2016 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Todos os direitos reservados e protegidos.
Nenhuma parte deste livro poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – CONPEDI
Presidente - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa – UNICAP
Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Ingo Wolfgang Sarlet – PUC - RS
Vice-presidente Sudeste - Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim – UCAM
Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Maria dos Remédios Fontes Silva – UFRN
Vice-presidente Norte/Centro - Profa. Dra. Julia Maurmann Ximenes – IDP
Secretário Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba – UFSC
Secretário Adjunto - Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto – Mackenzie

Representante Discente – Doutoranda Vivian de Almeida Gregori Torres – USP

Conselho Fiscal:
Prof. Msc. Caio Augusto Souza Lara – ESDH
Prof. Dr. José Querino Tavares Neto – UFG/PUC PR
Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini Sanches – UNINOVE
Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva – UFS (suplente)
Prof. Dr. Fernando Antonio de Carvalho Dantas – UFG (suplente)

Secretarias:
Relações Institucionais – Ministro José Barroso Filho – IDP
Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho – UPF
Educação Jurídica – Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues – IMED/ABEDi
Eventos – Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta – FUMEC
Prof. Dr. Jose Luiz Quadros de Magalhaes – UFMG
Profa. Dra. Monica Herman Salem Caggiano – USP
Prof. Dr. Valter Moura do Carmo – UNIMAR
Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr – UNICURITIBA
Comunicação – Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro – UNOESC

D598
Direito, educação, epistemologias, metodologias do conhecimento e pesquisa jurídica I [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/UdelaR/Unisinos/URI/UFSM /Univali/UPF/FURG;

Coordenadores: Alberto Villagran Bevilacqua, Felipe Chiarello de Souza Pinto – Florianópolis: CONPEDI, 2016.

Inclui bibliografia
ISBN: 978-85-5505-248-4
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: Instituciones y desarrollo en la hora actual de América Latina.

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Interncionais. 2. Direito. 3. Educação. I. Encontro Internacional do CONPEDI (5. : 2016 : Montevidéu, URU).

CDU: 34

Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito
Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
www.conpedi.org.br

Universidad de la República
Montevideo – Uruguay
www.fder.edu.uy

V ENCONTRO INTERNACIONAL DO CONPEDI MONTEVIDÉU – URUGUAI

DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA I

Apresentação

Nos dias 8, 9 e 10 de setembro, na cidade de Montevidéu, no Uruguai, em parceria com a Faculdade de Direito da Universidade da República do Uruguai, sob o tema: “Instituciones y desarrollo en la hora actual de América Latina”, estiveram reunidos os participantes do Grupo de Trabalho DIREITO, EDUCAÇÃO EPISTEMOLOGIAS, METODOLOGIAS DO CONHECIMENTO E PESQUISA JURÍDICA sob a coordenação dos Professores Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto (Mackenzie) e Prof. Dr. Alberto Villagran Bevilacqua (Facultad de Derecho Universidad de la República). Em momento extremamente oportuno para um repensar crítico das questões interdisciplinares os trabalhos foram conduzidos de modo a oferecer a todos perspectiva sistemática sobre os temas mencionados.

Para facilitar o aproveitamento pelo leitor dos assuntos tratados neste Grupo de Trabalho, os Coordenadores separaram os artigos do seguinte modo.

O primeiro se iniciou com o artigo da María Rosario Lezama Fraga “VIDEOS ESTUDIANTILES: UNA ESTRATEGIA DIDÁCTICA INNOVADORA PARA APRENDER DERECHO Y EVALUAR COMPETENCIAS EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA” que se apresenta com a filmagem de um vídeo, contendo um problema da sociedade romana antiga e apresenta as alternativas que oferecem o direito romano do passado para corrigi-lo. O objetivo é mencionar uma estratégia de ensino por meio de um processo de construção de conhecimento e aprendizagem pelos alunos e não o próprio vídeo. Além disso, é uma forma de avaliar conhecimentos e habilidades, bem como uma oportunidade de "aprender fazendo".

Em específico os autores Jessie Coutinho de Souza Tavares e Monica Mota Tassigny apresentaram o artigo “A COMPLEXIDADE DO CONHECIMENTO E A PESQUISA EMPÍRICA NO DIREITO A PARTIR DA UTILIZAÇÃO DE MODELO ESTATÍSTICO” que se trata de estudar o processo de formação de um corpo discente, a pesquisa no campo do direito se propõe a desmistificar a complexidade do ordenamento jurídico frente à realidade. A partir de pesquisa descritiva e exploratória, este trabalho teve como objetivo caracterizar um modelo estatístico como via profícua na superação da perspectiva unicamente bibliográfica na área do Direito.

Por sua vez, o artigo “AS CONTRIBUIÇÕES DA JUSTIÇA RESTAURATIVA AO ENSINO DO DIREITO: POR UM NOVO PARADIGMA” das autoras Camila Mabel Kuhn e Isabele Bruna Barbieri veio contribuir ao GT por meio de críticas do modelo de ensino jurídico na atualidade, objetivando apresentar uma justiça restaurativa, como a possibilidade de agregar as práticas de ensino do direito, rompendo com a prática da violência advinda do atual modelo positivista e formal.

Em seguida se apresentaram Mariana Moron Saes Braga e Rodrigo Maia de Oliveira com o artigo “COAUTORIA NOS GRUPOS DE PESQUISA EM DIREITO” desejando desvendar por meio de seus estudos se os líderes de grupos de pesquisa em Direito publicam em colaboração com membros do seu grupo.

Foi apresentado pelos autores Fernanda Fortes Litwinski e Tatiana Fortes Litwinski o artigo “É VIÁVEL UTILIZAR O MÉTODO HISTÓRICO NA PESQUISA EM DIREITO?” objetivando mencionar que em metodologia de pesquisa em Direito leciona-se que o método histórico visa a produção de registro fiel do passado por meio de um questionamento principal que é sobre a viabilidade da consecução do método atualizado na pesquisa em Direito, sem reducionismos, assim como sua indispensabilidade.

O artigo “EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL, NOVOS RUMOS DO DIREITO, CRISE ATUAL DO ENSINO JURÍDICO E MÉTODO DO CASO: UMA SOLUÇÃO POSSÍVEL COMPATÍVEL COM O NOVO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL” apresentado por Cleber Sanfelici Otero e Tamara Simão Arduini abordando sobre o papel dos programas de pós-graduação no Brasil, o seu desenvolvimento histórico e a situação do ensino jurídico na contemporaneidade. Sugeriram-se a introdução adicional de novos métodos de ensino, com destaque para o método de casos em face do novo modelo processual fundado na formação dos precedentes jurídicos.

Foi oferecido também alegando um enfoque que se encontra na pauta jurídico-política da atualidade: a Ética. O artigo “LEVANDO A ÉTICA A SÉRIO NO ENSINO JURÍDICO” pelo autor Rodrigo Chamorro da Silva.

Apresentou ainda um Mapa Mental informando que é preciso o desenvolvimento e a aplicação de novas metodologias de ensino, que favoreçam a mudança do modelo mental dominante, o pensamento sistêmico, a comunicação imagética e significativa por meio do artigo “MAPA MENTAL NO ENSINO JURÍDICO” dos pesquisadores Frederico de Andrade Gabrich e Luiza Machado Farhat Benedito.

De acordo com os pesquisadores Heloisa Melino de Moraes e Vanessa Oliveira Batista Berner no artigo “O ENFRENTAMENTO AO MACHISMO NAS UNIVERSIDADES E A CULTURA DE ESTUPRO: POR QUE PRECISAMOS FALAR DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO?” discorreram sobre o tema de gênero nas universidades fazendo uma relação entre o saber-poder e a cultura de estupro.

Olga Suely Soares de Souza através do artigo “O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE DIREITO DA FASB: NA PERSPECTIVA DA INTERDISCIPLINARIDADE” analisa os quatro anos de aplicação do projeto com o intuito de definir quais são as suas contribuições efetivas no curso de Direito da FASB. A título de resultado parcial, demonstrou o desenvolvimento da leitura e escrita dos acadêmicos do curso de Direito da FASB.

Por fim, foi apresentado o artigo “PESQUISA JURÍDICA NO BRASIL E AS POSSIBILIDADES DA ANÁLISE ECONÔMICA DO DIREITO” dos autores Joana Stelzer e Rafael de Almeida Pujol objetivando fazer a Análise Econômica do Direito (AED), mormente pelas possibilidades hermenêutico-científicas e contribuição da Ciência Econômica.

As discussões desencadeadas por este Grupo de Trabalho se mostraram muito interessantes, colaborando para o engrandecimento do encontro.

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto (Universidade Presbiteriana Mackenzie)

Prof. Dr. Alberto Villagran Bevilacqua (Facultad de Derecho Universidad de la República)

O ENFRENTAMENTO AO MACHISMO NAS UNIVERSIDADES E A CULTURA DE ESTUPRO: POR QUE PRECISAMOS FALAR DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO?

FIGHTING SEXISM IN UNIVERSITIES AND RAPE CULTURE: WHY DO WE NEED TO TALK ABOUT GENDER IN EDUCATION?

Heloisa Melino de Moraes [1]
Vanessa Oliveira Batista Berner [2]

Resumo

A proposta deste artigo é trabalhar a partir de alguns princípios basilares da Teoria Crítica dos Direitos Humanos, sobre os quais nosso grupo de pesquisa vem se debruçando há algum tempo, para discorrer sobre o tema de gênero nas universidades e fazer a relação entre o saber-poder e a cultura de estupro. Neste artigo trazemos casos recentes para levantar alguns pontos do que é esta cultura de estupro, até mesmo dentro das universidades, como os fatores que constroem a hierarquia de gêneros que subordina a mulher à dominação masculina.

Palavras-chave: Direitos humanos, Movimentos sociais, Feminismo

Abstract/Resumen/Résumé

This paper seeks to work from some basic principles of the Critical Theories of Human Rights, on which our research group has been addressing lately in order to discuss gender related issues in universities and linking knowledge as power and rape culture. Here we'll bring recent cases to raise some points on what does rape culture means, even within universities, as the factors that build the hierarchy of genres that subordinates women to male domination .

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Human rights, Social movements, Feminism

[1] Doutoranda em Direitos Humanos, Sociedade e Arte pelo Programa de Pós Graduação em Direito da UFRJ (PPGD-UFRJ); Pesquisadora do LADIH/UFRJ; ativista feminista

[2] Doutora, Professora Associada na Faculdade Nacional de Direito (FND/UFRJ), Coordenadora do Laboratório de Pesquisa em Direitos Humanos (LADIH/UFRJ)

1. Marco Teórico

A proposta deste artigo é trabalhar a partir de alguns princípios basilares da Teoria Crítica dos Direitos Humanos, sobre os quais nosso grupo de pesquisa vem se debruçando há algum tempo, para discorrer sobre o tema de gênero nas universidades. Partimos da proposta de Joaquín Herrera Flores. Ele dizia que *"pensar é 'pensar de outro modo', é problematizar a realidade, identificar o que ela tem de problemático. Pensar requer fundar novas formas de se aproximar do mundo tanto na teoria quanto na prática"*[1] (HERRERA FLORES, 2005a: 50). Partimos da perspectiva de que a teoria, todas as teorias, surgem a partir da realidade social, elas contribuem de muitas formas para a reprodução da ordem que as requer e que as legitima. Podem portanto, ser politicamente funcionais ou disfuncionais, pois estão sempre se embaralhando com a realidade, foram construídas por ela e para ela. Para quem trabalha numa perspectiva crítica não há teoria que esteja alijada do tecido social, que esteja por cima dos conflitos da sociedade.

Assim, podemos lançar o nosso posicionamento sobre o tema deste artigo a partir de algumas premissas:

1) reconhecemo-nos como consciência no interior de um sistema social, sendo portanto determinadas por ele;

2) colocamo-nos como atrizes/atores possíveis de um sistema social que é conflitivo, pelo fato de conter princípios de dominação estruturais sistêmicos;

3) assumimos que em formações sociais conflitivas estruturalmente há diversos posicionamentos e racionalidades, expressas em situações sociais que serão aqui narradas, na nossa existência cotidiana, nas subjetividades de cada uma de nós;

4) ressaltamos que em todas as situações sociais conflitivas estão as sementes para criar as condições de remoção e extermínio dos fatores que reproduzem as dominações, o que vai exigir de nós a compreensão emocional, intelectual, utópica... do sistema social que as gerou;

[1] Do original: "pensar es 'pensar de otro modo', problematizar la realidad, identificar lo que en ella hay de problemático. Esta forma de pensamiento requiere, por tanto, fundar nuevas formas de acercarse tanto teórica como prácticamente al mundo".

5) reconhecemos que os sujeitos dotados de autodeterminação para criar as condições de transformação podem ser valorizados como parcelas da população capacitadas a promover esta mudança.

Ou seja, trabalhamos com a lógica de que a teoria que aqui apresentamos não é a-histórica, mas fruto de conexões empíricas que vão se revelando com sua aplicação aos fatos, não se reduz a elementos lógicos e metodológicos, mas podem ser compreendidas em sua relação com processos sociais reais. O interesse da Teoria Crítica é emancipatório. Ela tem interesses políticos acerca da verdade que pretende revelar, ela não é neutra, ela pretende atuar e pensar na atividade histórica concreta. Dizer que não temos ideologia revela muito sobre a nossa ideologia. A Teoria Crítica é concebida como uma atividade histórica do homem imersa no processo social e construída socialmente. É esta consciência social de sua produção que lhe permitirá atender à condições da qual ela surgiu, ela procura criticar as contradições da nossa sociedade, compreender as situações de discriminação com o mesmo empenho com que quer entender a base sistémica ou estrutural que as produz.

O enfrentamento ao machismo, tema que vai direcionar nosso texto, é marcado por uma opressão estrutural, por uma dominação sistêmica que está latente em nossa sociedade. A questão de gênero, a sexualidade das pessoas trans, o feminismo, são questões com as quais se lida em meio ao conflito, à violência imperativa (e ideológica!) no cotidiano. Daí a importância de nos reconhecermos como atrizes/atores desse processo de mudança, pretendendo que ele seja emancipatório. Daí a importância da Teoria Crítica como marco teórico, pois ela nada mais é que a dimensão intelectual do processo histórico de emancipação, justifica-se somente se é capaz de trazer à luz e questionar os pressupostos ideológicos "genéricos" do sistema de relações dominante e, assim, nos guiar para o caminho que liberte a todos e todas dos mais perversos efeitos de exploração do sistema social em que vivemos.

Fazemos um convite a quem nos lê para adotar uma atitude crítica, ou seja, a não se conformar com o que está posto, a rejeitar a facticidade da discriminação, a não aceitar as violações de direitos como algo natural. A realidade nada mais é que um campo de possibilidades. O mal-estar, a indignação e o inconformismo devem ser nossa fonte de inspiração para teorizar sobre a forma de superar este estado de coisas.

Assim, temos que nos ocupar de assumir os compromissos com os quais Herrera Flores (2005b: 25) nos instiga:

1) desenterrar continua e permanentemente tudo que está oculto ou esquecido;

2) estabelecer constantemente relações e vínculos que tenham sido negados;

3) assinalar de forma recorrente as alternativas de ação social e reflexão intelectual sobre reconhecimento da identidade das pessoas.

Como fazê-lo? Visibilizando, favorecendo a visão real sobre as relações sociais existentes, demonstrando as estratégias dos adversários no seio das relações de poder, trazendo à luz as causas reais das desigualdades, demonstrando quais são os núcleos de resistência que podem intensificar as lutas que se desenvolvem em torno do poder, seja ela familiar, social ou de Estado. Podemos agir desestabilizando, questionando a ordem das coisas, o que se "naturalizou", como a violência de gênero, fazendo com que as pessoas convertam sua forma de pensar para serem honestas com a realidade. Podemos transformar a realidade social propondo ações, trabalhando com novos sujeitos políticos e sociais, criando novos espaços de luta. A partir daí, trabalhemos em uma relação dialética com a prática, pois se a teoria apresenta o que as coisas são, a prática tenta transformar as coisas em função do que devem ser.

Nosso marco teórico, portanto, propomos que seja a teoria crítica, emancipatória em sua essência, uma teoria que quer do teórico sua articulação com os espaços de militância, com os quais deve manter um permanente diálogo, a fim de identificar as possibilidade de construção de outro mundo. Mais que sistemáticos, sejamos estratégicos, busquemos ir além dos discursos sociais dos direitos humanos, afundemos as causas desses discursos, aportemos argumentos para atuar e gerar disposições antagônicas em relação à estrutura dessa ordem social hegemônica que ora conhecemos.

2. As Universidades como *locus* de Saber e Poder

A ciência moderna desperta uma desconfiança no que diz respeito à ordenação o saber que ela estrutura, consolida e reproduz. Tal suspeita é fundada na relação, muitas vezes quase explícita, entre o saber e o poder. Em outras palavras; não se sabe para mudar nem para transformar o mundo, sequer pra descobrir verdadeiramente como está conformada a

realidade. O que se sabe, sabe-se para dominar, submeter, subordinar, controlar. Afirmava Nietzsche que todo desejo de conhecimento é, na verdade, a vontade de dominação e poder. [2]

Ao discorrer sobre as reformas universitárias no Equador, DÁVALOS (2013), coloca aponta quatro problemas que estão incrustrados no conhecimento cientifico tal como nos é posto nas sociedades ocidentais:

1) A maneira como se ensina, como se pensa e como se define o "real" (ou o que se entende como tal), rebaixa os limites epistemológicos e metodológicos do conhecimento, convertendo-se em um assunto político que deve ser debatido e compreendido a partir da política, porque implica sempre no poder. A proposta de Max Weber de que todo conhecimento científico tem que ser neutro quanto ao seu objeto de estudo é, portanto, contestável, pois a "neutralidade valorativa" pretende confirmar um fato dado sem discutir um ponto crucial: o fato de que o ser humano, por definição, não pode ser convertido em um objeto, menos ainda a sociedade, pois o estudioso teria que se transformar em seu próprio objeto de estudo, desprendendo-se da condição de ser humano. Ocorre que o social e o humano não são objetos, têm dinâmicas complexas, diversas, em permanente transformação. Portanto, ao se alienar o humano e o social, produz-se um saber alienado que se torna parte dos circuitos ideológicas de dominação, não de emancipação.

2) Outro problema da ciência moderna é que o conhecimento moderno é amoral, suas coordenadas de pensamento estão fora do alcance da ética. Toda construção teórica é feita em nome da ciência e da neutralidade valorativa: o cientista não pode ter critérios de valor, a axiologia é externa ao ato do conhecimento. Ser ético, nos parâmetros da ciência moderna, significa respeitar as normas estabelecidas no interior da comunidade cientifica quanto ao processo do conhecimento, não quanto ao conhecimento em si. Rompe-se, então, a relação entre o *logos* (pensamento) que conhece o real e o *logos* que o transforma, a tecnologia. Por esse motivo, a tecnologia está livre de quaisquer restrições morais, podendo ser livremente utilizada como instrumento do poder.

3) A amoralidade do conhecimento científico expressa ainda a separação radical da sociedade em relação ao ato do conhecimento. O conhecimento é produzido em uma ambiente alheio à sociedade, pois o cientista se isola em seu laboratório, em seu instituto de pesquisa,

[2] Não pensavam diferente os filósofos marxistas da Escola de Frankfurt quando debatiam contra o positivismo e o racionalismo crítico. Alguns teóricos vão contribuir imensamente para reforçar essa posição de dúvida quanto ao conhecimento moderno, como Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Jean Baudrillard e Lacan. Na América Latina, Ernesto Sábato afirma que o conhecimento moderno nada mais é que estratégia de poder, sendo acompanhado pelos autores das teorias de descolonialidade, como Aníbal Quijano, Enrique Dussel, Arturo Escobar, Walter Mignolo, Edgardo Lander, Catherine Walsh, Santiago Castro Gómez, Carlos Walter Porto-Gonçalves, entre outros. Nesse sentido, também Boaventura de Souza Santos, com o conceito de "ecologia dos saberes".

em seu gabinete de trabalho, universidade ou empresa. Assim, o conhecimento produzido é "a-social", não podendo a sociedade ter acesso a ele de forma livre, transparente e democrática. A sociedade não toma parte desse processo de criação intelectual, e seus conflitos e problemas ficam fora da episteme dominante. [3]

4) O fato do saber ser indexado é ainda outra questão relevante, pois ao se construir um *index* aliena-se radicalmente a sociedade da criação do conhecimento científico. Quem acessa o *index* é tão somente o pesquisador, previamente reconhecido e qualificado como tal, um reconhecimento que não é social nem democrático, mas interno à estrutura assumida pelo saber, pela universidade moderna. Todo *index* é antidemocrático e a-social; é mais ideológico que científico; expõe e implica em relações de poder e dominação.

Temos, portanto, que o conhecimento moderno é antidemocrático, pois separa radicalmente o povo ou a sociedade do pensamento, da razão. Ele é elitista, aristocrático. Nenhum cientista, filósofo, pesquisador ou acadêmico pensa, reflete, propõe discussões, análises, conceitos ou categorias em função de sua aceitação e validação social. Na verdade, isto nem passa por sua cabeça, não consta de nenhum programa de pesquisa público ou privado. A produção do conhecimento não é construída para a sociedade, mas para os pares de quem o produz, pois é neles que o cientista se espelha. Portanto, o conhecimento moderno é autárquico em relação à própria sociedade, é autista quanto a outras formas de saber.

Por todas essas questões expostas, o conhecimento moderno, em sua estrutura interna, desconhece a diversidade que define e estrutura o mundo humano e social. Ele se move na esfera universal, está intrinsecamente incapacitado para compreender as diferenças radicais subjacentes à sociedade, que ele considera meras particularidades acomodadas nesse todo universal. Mais, a partir desse universal não se pode compreender o particular. Não por acaso, Walter Benjamin dizia que o "anão corcunda" que mexe os fios do conhecimento moderno é a teologia, pois o cientista crê realmente que os conceitos com os quais trabalha são universais, necessários e suficientes para compreender o "real", sem questionar a possibilidade de suas hipóteses estarem comprometidas por circunstancias históricas concretas e definidas. Isto o incapacita para compreender as alteridades, a própria sociedade e, no final, sua própria história.

[3] Contra esta este fator, a "razão instrumental", já se manifestaram fortemente os filósofos marxistas da Escola de Frankfurt.

Diante dessa situação, o conhecimento científico moderno se expressa como atemporal, pois distanciado de referencias históricas e sociais concretas e particulares. Por isso ele tem pretensões civilizatórias.

Entretanto, todas essas censuras radicais feitas ao conhecimento moderno situam-no no âmago dos circuitos e relações de poder capitalistas e modernas. O saber e o poder são parte da dialética que se estabeleceu no início da modernidade: não existe o saber por saber. O "amor ao conhecimento" é um argumento ideológico que disfarça a estrutura social-institucional do saber ligada às relações de poder da sociedade. O saber, na verdade, é violência, o ato de conhecimento é um ato de violência. Violência teológica, violência moderna. Isto porque, nas sociedades modernas, as condições do saber estão inseridas em uma estrutura institucional e são mediadas pelo Estado e pelo mercado capitalista que controlam, definem e estruturam todas as instituições. Fora delas nenhum saber é legitimado ou reconhecido. Fora delas o saber é invisibilizado, perseguido, criminalizado ou incorporado à matriz de saber/poder vigente, a fim de ser metabolizado e assimilado.

Em países da periferia, como os latino-americanos, há uma tendência para silenciar diante das imposições dos países hegemônicos. Ademais, os oprimidos dentro da própria sociedade são também silentes diante da opressão. A proposta de diálogo das elites é vertical, forma institucionalmente os educandos como massa, impossibilitando sua manifestação. Cabe a ele apenas escutar e obedecer. É preciso um longo percurso para que se passe da consciência ingênua à consciência crítica: trata-se do caminho da auto-afirmação do sujeito. Romper com a cultura do silêncio implica em romper com a lógica acumulativa do conhecimento dado unidirecionalmente para problematizar, dialogar, organizar e constituir uma visão de mundo livre dos bloqueios de criatividade impostos pelo saber moderno.

Quando falamos de ensino superior de excelência no Brasil estamos falando das universidades públicas federais e estaduais, em sua maioria, e de algumas universidades particulares. Essas são as universidades que vão formar juristas, médicas/os, designers, jornalistas, arquitetas/os, cientistas de diversas áreas, gestoras/es e muitos outros profissionais. Estamos falando das pessoas que, muito provavelmente, vão conseguir empregos com mais facilidade, que vão ocupar postos mais elevados nas hierarquias institucionais e que vão conseguir salários maiores. Estamos falando, portanto, da formação de pessoas que vão estar (ou já estão) nas posições de poder e prestígio social, pessoas que serão (ou já são) tomadoras de decisão. Precisamos, portanto, encarar como tem sido a formação desses futuros (e atuais) profissionais e precisamos falar do enfrentamento ao

machismo, ao racismo, à segregação e exclusão das juventudes expropriadas, precisamos falar dos processos de reforço e atualização das injustiças e desigualdades sociais.

Os processos de luta por uma educação de qualidade passam necessariamente pelo aprendizado dos temas transversais ao saber técnico previsto em currículos acadêmicos. Esses temas – gênero, raça, classes sociais – devem ser discutidos em todos os níveis da academia, em todas as áreas de conhecimento, sob pena de estarem sendo formados ótimos técnicos sem nenhuma sensibilidade social, sem qualquer empatia com o ser humano, sem nenhum sentido de cidadania. A lógica de exclusão/dominação existente dentro das universidades é a mesma que desperta a desconfiança em relação à ciência de um modo geral: aquele que sabe, sabe para dominar, submeter, subordinar, controlar. Esta denúncia não é uma novidade, Nietzsche já delatava a que todo desejo de conhecimento é, na verdade, a vontade de dominação e poder; Ernesto Sábato afirma que o conhecimento moderno nada mais é que estratégia de poder.

E, efetivamente, todas as censuras radicais feitas ao conhecimento moderno situam-no no âmago dos circuitos e relações de poder capitalistas e moderna. O saber e o poder são parte da dialética que se estabeleceu no início da modernidade: não existe o saber por saber. O "amor ao conhecimento" é um argumento ideológico que disfarça a estrutura social-institucional do saber ligada às relações de poder da sociedade. O saber, na verdade, é violência, o ato de conhecimento é um ato de violência. Violência teológica, violência moderna. Isto porque, nas sociedades modernas, as condições do saber estão inseridas em uma estrutura institucional mediadas pelo Estado e pelo mercado capitalista, que controlam, definem e estruturam todas as instituições. Fora delas nenhum saber é legitimado ou reconhecido. Fora delas o saber é invisibilizado, perseguido, criminalizado ou incorporado à matriz de saber/poder vigente, a fim de ser metabolizado e assimilado.

3. A Universidade como Espaço de Exclusão

As universidades públicas, que no Brasil são as mais procuradas, por serem as mais bem conceituadas, deveriam garantir o ensino público e gratuito de qualidade, com acesso a todas as pessoas. Essas universidades, no entanto, são estruturadas de forma a manter em seu corpo social majoritariamente as elites econômicas, perpetuando a lógica de exploração do capital e acúmulo de renda, já que os estágios mais bem remunerados, assim como os empregos mais disputados geralmente são ocupados pessoas oriundas dessas instituições ou das melhores faculdades particulares, que também são as mais caras.

Tome-se a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) como exemplo. A UFRJ que tem cinco *campi* na cidade do Rio de Janeiro: um na zona norte, um na zona sul da cidade e três no centro. Os cursos mais procurados e que costumam ser as áreas com empregos melhor remunerados como Medicina, as Engenharias, a Ciência da Computação e vários outros são em período integral e não têm período noturno. A exceção é o curso de Direito. Isto significa que as pessoas que vêm de origem familiar com mais baixa renda e que, portanto, moram longe do centro e da zona sul da cidade vão gastar mais dinheiro com transporte e alimentação – já que nessas áreas também é caro se alimentar e em nenhum desses *campi* há restaurantes universitários. Não só o gasto vai ser maior, mas essas/es estudantes não vão poder trabalhar para se sustentar, por causa do período de estudos. É certo que a universidade pública não é para elas/es.

Mesmo as/os que conseguem ficar na universidade vão se deparar com ambientes muito diferentes dos que estão acostumadas/os a habitar. A classe social não está apenas no valor constante na conta bancária, como explica Rita Mae Brown (*apud* hooks 2004: 3/14),

> A classe social é muito mais que a definição de Marx sobre as relações a respeito dos meios de produção. A classe inclui seu comportamento, seus pressupostos básicos sobre a vida. Sua experiência – determinada por sua classe – valida esses pressupostos, como te ensinaram a comportar, o que se espera de você e das/dos demais, sua concepção de futuro, como você compreende seus problemas e como os resolve, como se sente, como pensa, como age.[4]

Sendo o Brasil um país onde a maior parte da população com baixa renda é negra e/ou transgênera, as universidades públicas, além de elitistas, são brancas e cisgêneras. E essas estruturas econômicas, raciais e de gênero se projetam nos textos que produzimos e publicamos, se projetam no vocabulário usado em sala de aula, em entrevistas concedidas a jornais, revistas ou televisão. O recado que a universidade passa é de que ali/aqui não é lugar para todas/os, mas para umas/ns poucas/os privilegiadas/os economicamente. Pessoas cisgêneras e brancas, não por mera coincidência.

É preciso pensar, então, de que forma nós, que estamos dentro das universidades podemos contribuir para reduzir e combater essas desigualdades, tanto no acesso ao ensino superior, como na permanência de estudantes que venham de famílias expropriadas.

[4] Tradução livre. No original: "La clase es mucho más que la definición de Marx sobre las relaciones respecto de los medios de producción. La clase incluye tu comportamiento, tus presupuestos básicos acerca de la vida. Tu experiencia —determinada por tu clase— valida esos presupuestos, cómo te han enseñado a comportarte, qué se espera de ti y de los demás, tu concepción del futuro, cómo comprendes tus problemas y cómo los resuelves, cómo te sientes, piensas, actúas."

É preciso, obviamente, que haja políticas institucionais. As ações afirmativas, como a política de cotas são uma necessidade e tão importante quanto, ou até mais, do que são as políticas de assistência estudantil, mas essas políticas institucionais são todas insuficientes. Tanto porque são limitadas e não atendem a todas e todos que precisam dela, como também porque não mudam por si só as estruturas. Têm papel fundamental as organizações de estudantes, como os coletivos de mulheres e de pessoas negras e os coletivos LGBT e também têm papel fundamental as professoras e professores engajados nos combates às desigualdades em sala de aula, afinal, estão formando os futuros profissionais e acadêmicos do país. Vamos, nesse artigo, focar na resistência que os coletivos de mulheres têm feito, em especial na UFRJ, mas também em outras universidades.

4. O Machismo e a Cultura do Estupro no Ambiente acadêmico

Comecemos com um relato sobre fato ocorrido em 2015, na Assembleia Geral (AG) docente, ocorrida durante uma greve que paralisou a universidade. A AG estava lotada e, para facilitar a participação docente na assembleia, a maior parte de estudantes ocupava o piso superior, o balcão do auditório em que se realizava a reunião. Tudo corria normalmente, com os estudantes se manifestando em apoio ou desaprovação de acordo com as falas dos docentes inscritos, até que um professor, contrário à greve, tomou o microfone. Pela natureza da sua fala, os estudantes em geral desaprovavam seu discurso, mas ele mantinha a calma, até que, repentinamente, se voltou para uma mulher no balcão e, ao microfone: "*Não sei por que você está sendo tão agressiva, sua mãe sempre foi tão gentil comigo...*", uma fala com nítida conotação vexatória sexual. Por algumas frações de segundo o auditório parou. Não era possível que um professor tivesse perdido a noção a ponto de falar daquela forma com uma mulher, ao microfone e com tantas testemunhas em volta. Porém, não só era possível como de fato estava acontecendo! Aos gritos de "MACHISTA!" por parte de técnicos, estudantes e professores homens que também desaprovavam a conduta do professor, ele se retirou sob vaias. E quando o grupo de "Mulheres em Luta da UFRJ" se reuniu para fazer um Manifesto, outros casos vieram à tona: em uma unidade acadêmica da universidade, para abordar o assédio do qual são alvo rotineiro, as/os estudantes fizeram intervenções no prédio confeccionando cartazes com o que ouviam/ouvem em sala de aula. Essa exposição, que é parte das mobilizações de greve estudantil, expunha frases ditas por alguns professores, com claros preconceitos de classe, gênero e raça:

> "Hoje não existe mais mulher feia graças à maquiagem"
> "Aluno que não sabe falar inglês e francês é meio analfabeto"

> "Aluno que não consegue nem bancar a xerox não tem porque estar aqui"
> "Negros têm QI inferior a arianos"
> "Às vezes a mulher sai na rua querendo ser estuprada"
> "As alunas da psicologia são putinhas do papai"

No Manifesto, assinado por mais de sessenta coletivos universitários, centros acadêmicos, associações de docentes, de discentes, de técnicos e servidores e outras entidades, as mulheres em luta denunciavam o machismo na UFRJ de forma geral e por meio de exemplos de situações pelas quais passam/passavam como estudantes ou professoras e demandavam posicionamentos e respostas por parte da Instituição:

> Condutas como as elencadas acima também rebaixam o valor de nossas vidas, já que banalizam e naturalizam as violências que passamos, tanto simbólicas, quanto físicas, emocionais e sexuais. Somos donas de nossos corpos, somos senhoras de nossa própria voz.
>
> Quando as pós-graduandas passam por seleções de ingresso para a pós-graduação, são questionadas sobre serem casadas, terem filhos ou se querem engravidar. Somos assediadas moralmente quando engravidamos. As pós-graduandas não têm direito a licença gestante/maternidade/adotante regulamentada pela UFRJ, o que as coloca a mercê de desligamentos e jubilações de programas. Quando somos alvo de assédio moral e/ou sexual, sofremos a ameaça de prejuízo à carreira acadêmica se denunciarmos os agressores – geralmente colegas ou supervisores de pesquisa. Quando denunciamos somos taxadas de "loucas", "histéricas" ou "exageradas".
>
> Precisamos pensar as políticas que são feitas nessa universidade, pois se a permanência de mulheres e o regular crescimento na carreira não está garantida, esta não é uma universidade de acesso a todas e a todos, mas uma universidade para homens, e sem assistência estudantil extensível à pós-graduação, estamos falando de uma universidade para homens cisgêneros, brancos vindos de uma pequena elite econômica.
>
> Estamos na luta por uma universidade pública que seja efetivamente popular, autônoma e crítica. Uma universidade que seja para homens e mulheres cis e trans e pessoas não-binárias, não somente pessoas brancas, mas também para pessoas negras e indígenas que, dada a relação direta entre classe e raça no Brasil, são as que mais precisam de assistência estudantil, além de vivenciarem formas específicas de machismo ligadas aos preconceitos raciais.[5]

Outros casos envolvendo universidades chegaram ao noticiário nacional, como o ocorrido na PUC-RS no início de 2015. Ali, o enfrentamento ao machismo protagonizado pelas mulheres foi uma resposta a uma declaração de um professor de Direito da universidade

[5]Moção de repúdio ao machismo das Mulheres em Greve da UFRJ. Pode ser visto em: https://greveufrj2015.wordpress.com/2015/07/08/mocao-de-repudio-ao-machismo-na-ufrj/ acesso em 08 de junho de 2016.

que disse em sala de aula que *"As leis são como as mulheres, foram feitas para serem violadas"*.[6]

O que acontece nas universidades é um reflexo do que ocorre na sociedade. Nossa sociedade está impregnada de uma "cultura do estupro". E para falar de uma "cultura do estupro", expressão que surge nos anos 60, 70, nos Estados Unidos a fim de sensibilizar a sociedade para o fato de que se incentiva a violência contra a mulher, precisamos primeiro entender o que efetivamente é o "estupro".

O estupro não é um crime que se relacione com sexo. Estupro se relaciona com poder, com dominação. É um processo de intimidação das mulheres para que os homens as mantenham em permanente estado de medo. Neste sentido, a violência doméstica é um uma maneira de se enquadrar as mulheres como propriedade masculina por meio do espancamento e do estupro marital. Da mesma forma, os estupros em situações de guerra serem para subjugar as mulheres com a violência sexual. O feminicídio é uma consequência dessa cultura que legitima a violência contra a mulher. Nesta relação de poder as mulheres são objetos, nunca sujeitos, enquanto um homem é mais respeitado na medida em que coage uma mulher para que ela siga regras sociais e seja obediente ao pai ou marido.

Uma questão crucial é compreender que o maior problema reside nos papéis de gênero, está na estrutura social, que determina gêneros fixos, com modelos de atuação para homens e mulheres, sendo que a mulher é sempre inferior e subordinada ao poder masculino. Nessa estrutura, o controle do corpo da mulher e de sua sexualidade é uma forma de constrange-la: mulheres devem ser "belas, recatadas e do lar", mulheres só se realizam pela maternidade, mulheres não devem se vestir assim ou frequentar certos lugares...

A cultura do estupro é, sobretudo, um processo bem articulado de constrangimento social. É essa cultura que garante a permanência dos papéis de gênero fixos, a estrutura social de dominação das mulheres. Entretanto, esse constrangimento social atinge mais que as mulheres, ele afeta também aqueles que não se enquadram nos papéis binários de gênero que alimentam uma matriz de cisgeneridade e heterossexualidade compulsórias. Assim, além de atingir todas as mulheres e pessoas trans, também atinge homens cis heterossexuais que não se encaixam no modelo esperado e homens homossexuais ou bissexuais.

[6] Nota de repúdio às declarações machistas de docentes na UFRJ, pode ser consultada em https://www.facebook.com/coletivomulheresufrj/photos/a.102677756545795.7867.102663923213845/482939488519618/ acesso em 06/12/2015

A cultura do estupro não pode ser generalizada, pois nem todos os homens são estupradores e nem todas as mulheres são vítimas passivas. Além disso, tratar a mulher como vítima é uma forma de não aceitar que ela recuse este papel, o que fere profundamente sua autonomia para lidar com a violência que sofreu. Tratar dessas questões de forma genérica, dentro de uma perspectiva de guerra dos sexos é infantilizar as mulheres e desprezar a possibilidade que elas têm de resistir e de mudar seus papéis.

Outra questão importante para compreender a cultura do estupro é a feminização da pobreza: a mulher entra no mercado de trabalho capitalista valendo menos (no capitalismo valor da pessoa = valor do trabalho que faz), os salários para mulheres e crianças já eram inferiores nas fábricas desde o século XIX. E quando a mulher de uma certa elite entra no mercado de trabalho ("primeira onda do feminismo" nos círculos acadêmicos), é que se começa a falar da desvalorização da mulher nos ambientes acadêmicos, porque ela passa a vivenciar isso no espaço público. A mulher pobre sempre trabalhou, mas apenas quando a mulher de uma elite passa a trabalhar é que isto se torna menos silenciado (apesar de ainda hoje ser). Porém, ambas continuam com jornada dupla e o trabalho doméstico não é remunerado, o trabalho mais importante da espécie humana não é reconhecido como trabalho e não é remunerado, por ser percebido como a função natural da mulher. Entretanto, não é porque uma mulher tem potencial de engravidar que essa é a função natural dela, muito menos a única função dela.

Expressões como "bela, recatada e do lar", para além de tentar naturalizar que o lugar de mulher é em casa esperando o glorioso marido reforçam a cultura do estupro: "se não bebesse isso não acontecia, se não usasse drogas isso não acontecia, se não estivesse no baile funk ou andando a noite isso não acontecia"... Conforme dados da IPEA, a maioria dos estupros acontece em casa, por pessoas próximas à vítima: cerca de 50.000 mulheres denunciaram casos de estupro em 2012 – o que equivale **a uma mulher ser estuprada a cada 11 minutos**. Esses números, no entanto, seriam apenas 10% dos casos denunciados. De acordo com o relatório, em 2013, o Ipea levou a campo um questionário sobre vitimização, no âmbito do Sistema de Indicadores de Percepção Social (SIPS), que continha algumas questões sobre violência sexual. A partir das respostas, estimou-se que a cada ano no Brasil 0,26% da população sofre violência sexual, o que indica que haja **anualmente 527 mil tentativas ou casos de estupros consumados no país, dos quais 10% são reportados à polícia**. Tal informação é consistente com os dados do Anuário do Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) de 2013, que apontou que em 2012 foram notificados 50.617 casos de estupro no

Brasil. (IPEA, 2014:6). E essas violências sexuais, em sua maioria são cometidas por pessoas próximas das vítimas. Como relatam, **"70% dos estupros são cometidos por parentes, namorados ou amigos/conhecidos da vítima, o que indica que o principal inimigo está dentro de casa e que a violência nasce dentro dos lares."** (IPEA, 2014:9). Essas ocorrências são reflexo da impunidade que vem de reforçar que uma mulher estuprada é, ela mesma, a culpada por esse estupro e pelo condão institucional que se dá à família. Essa, que o Estado reconhece como a "base da sociedade" e, portanto, merece proteção especial é também onde acontece o maior número de casos de violência sexual a crianças e pessoas adultas.

Essa cultura que aprisiona e violenta quem não está no polo de dominação do poder gera um terrorismo interno, como diz a Gloria Anzaldúa:

> nossa cultura tira nossa habilidade de agir – nos acorrenta para nos proteger. Bloqueadas/os, imobilizadas/os, nós não podemos andar para frente, nós não podemos andar para trás. [...] E ali na nossa frente está a encruzilhada e a escolha: nos sentirmos vítimas, onde outra pessoa terá o controle e, portanto, será responsável e alguém a quem culpar (ser uma vítima e transferir a culpa para a cultura, mãe, pai, ex-amante, amiga/o, me absolve da responsabilidade); ou nos sentirmos fortes e, na maior parte, no controle. (2007:42-43)[7]

Caso recente ocorrido no Rio de Janeiro, do estupro coletivo de uma adolescente de 16 anos[8], mostra que o debate sobre estupro também é um debate antiproibicionista. A vítima está sendo culpabilizada por ser usuária de drogas, por ser amiga de traficantes. A mulher, então, sofre uma dupla proibição: ela não pode usar drogas porque o Estado não permite e ela não pode usar drogas porque é mulher, inclusive as drogas legalizadas, como o álcool. Homem que faz alguma coisa doidão de cachaça ou drogas ilegais "não sabia o que fava fazendo", não é muitas vezes, punido por causa disso, enquanto a mulher, se estuprada estando bêbada ou drogada recebe o seguinte tratamento: "ah, mas também ela estava doidona, só podia estar pedindo". Pedindo o quê? Pedindo pra ser ESTUPRADA. E a mulher usuária passa pelo dobro de obstáculos, ela precisa enfrentar o medo de ser pega pela policia, já que o estado proíbe e o medo de ser, justamente, estuprada por quem comercializa ou faz parte da cadeia de comercialização ilegal da droga já que nessa situação ela não pode nem chamar a policia, já que o comércio de drogas ilegais é proibido - e até pelo próprio policial

[7] Tradução livre. No original: "our culture take away our hability to act – schackle us in the name of protection. Blocked, immobilized, we can't move forward, can't move backwards. […]And there in front of us is the crossroads and choice: to feel a victim where someone else is in control and therefore responsible and to blame (being a victim and transferring the blame on culture, mother, father, ex-lover, friend absolves me of responsibility), or to feel strong, and, for the most part, in control."

[8] http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-05/delegacia-da-crianca-assume-investigacao-de-estupro-coletivo-no-rio acessada em 08 de junho de 2016.

que a possa enquadrar por portar drogas. Então, ser amiga do traficante é até uma estratégia de defesa das mulheres usuárias. A criminalização das drogas, além de ser uma forma institucionalizada de genocídio do povo negro, pobre e periférico, é mais uma potencializadora da violência sexual contra mulheres - porque nos deixa ainda mais vulnerabilizadas, tanto perante a policia, que faz revistas ilegais e íntimas, quanto pelos próprios traficantes e outros agentes do tráfico.

Conclusão

Combater a cultura do estupro passa por modificações da legislação, como o enquadramento adequado da violência contra mulher em todas as suas modalidades, mas passa sobretudo pela atuação dos movimentos sociais, pois a legislação por si só não é suficiente para mudar a estrutura social. Esta se modifica na medida em que encampa a igualdade entre homens e mulheres e garante a liberdade sexual de todas as pessoas.

Práticas sociais demoram a mudar e englobam desde a publicidade, o jornalismo, os produtos midiáticos em geral até as formas privadas de comportamento. E tanto melhor se essas práticas sociais são discutidas dentro da universidade, se na academia se contesta a estrutura hierarquizada, antidemocrática e indexada do saber, se se questiona, no universo do ensino, da pesquisa, da formação profissional, o saber como forma de dominação em detrimento de um processo emancipatório e participativo de construção do conhecimento.

Nas palavras de HERRERA FLORES (2005 (b): 170), a paridade de gênero pressupõe

> uma reflexão crítica contra toda forma de reprodução de um sistema patriarcal de domínio que coloca a todos esses coletivos em posições subordinadas nos processos de divisão social, sexual, étnica e territorial do fazer humano. E práticas sociais alternativas que possibilitem construir marcos de participação e decisão coletivos a partir dos quais se vá mudando um mundo baseado em exclusões concretas que, na maioria das ocasiões, se mascaram sob disfarces de políticas inclusivas abstratas e ideologicamente determinadas[9].

[9] Tradução livre: "Una reflexión crítica contra toda forma de reproducción de un sistema patriarcal de domínio que coloca a todos estos colectivos en posiciones subordinadas en los procesos de división social, sexual, étnica y territorial del hacer humano. Y prácticas sociales alternativas que posibiliten construir marcos de participación y decisión colectivos desde los que ir cambiando un mundo basado en exclusiones concretas que , en la mayoría de las ocasiones, se enmascaran bajo los disfarces de políticas inclusivas y ideologicamente determinadas."

Quando falamos da cultura do estupro estamos falando da disputa em torno de papéis de gênero. Necessário, portanto, ampliar o diálogo entre homens e mulheres, lutar para que os papeis de gênero não sejam mais opressores e que sejam respeitadas as autonomias das pessoas. Necessário debater esses temas e mudar as práticas dentro das instituições de ensino. Só assim conseguiremos substituir a cultura do estupro por uma cultura dos direitos humanos que sejam, como diz Herrera Flores (2009:14), "uma afirmação da luta do ser humano para ver serem cumpridos seus desejos e necessidades nos contextos vitais em que estão inseridos".

Referências Bibliográficas

ANZALDÚA, Gloria. Borderlands: the new mestiza = la frontera. 4ª Edição. São Francisco: Aunt Lute books, 2007.

CERQUEIRA, Daniel e COELHO, Danilo Santa Cruz. Estupro no Brasil: uma radiografia segundo os dados da Saúde. Brasil: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2014

DÁVALOS, Pablo. Apuntes sobre la colonialidad y decolonialidad del saber: A propósito de las reformas universitarias en el Ecuador. Disponível em: http://www.rebelion.org/noticia.php?id=167244. Publicado em 24 de abril de 2013.

HERRERA FLORES, Joaquín. **Los derechos humanos como productos culturales. Crítica del humanismo abstracto**. Madrid: Catarata, 2005 (a).

_____. **De habitaciones propias y otros espacios negados (una teoría crítica de las opresiones patriarcales)**. Bilbao, Universidad de Deusto, 2005 (b).

_____. **A (Re)invenção dos Direitos Humanos.** Florianópolis, Fundação Boiteux, 2009.

hooks, bell. Mujeres Negras: Dar forma a la teoría feminista" in Otras inapropriabes. Madrid: Editorial Traficantes de Sueños, 2004.

_____, **Ensinando a transgredir.** A educação como prática da liberdade. São Paulo, Martins Fontes, 2013.